

Språkvalg på grensa: Flerspråklig utdanning i Kirkenes

Hilde Sollid

Universitetet i Tromsø

Sammendrag:

Tema i denne artikkelen er norsk-russisk flerspråklig utdanning i den norske grunnskolen. Mer konkret dreier denne artikkelen seg om prosjektet *Russisk morsmål som andrespråk* i Kirkenes i Sør-Varanger kommune. I analysen settes fokus på forholdet mellom språkvalg på mikroplan, og hvordan disse valgene henger sammen med språkpolitiske og språkideologiske prosesser både lokalt og nasjonalt. I tillegg vil analysen belyse hvordan en statsgrense virker inn på menneskenes daglige språkliv og den vil belyse hvordan erfaringene til tradisjonelle språklige minoriteter som samisk, kvensk og finsk blir aktualisert i språkpolitikken knytta til ny migrasjon til Norge.

Flerspråklig utdanning ved den norsk-russiske grensa i Kirkenes¹

Sør-Varanger kommune er det eneste stedet i Norge som deler statsgrense med Russland og Finland. Kirkenes er kommunens sentrum, og byen ligger 2500 km nord for Oslo (om en følger E6 gjennom Norge) og 250 vest for Murmansk. Per 01.01.2012 bodde det om lag 9 900 personer i kommunen. Kirkenes med Hesseng, Sandnes og Bjørnevatn er kommunens sentrum, og her bor også de fleste innbyggerne i kommunen. Dette er også det største urbane stedet i Øst-Finnmark, og i Finnmark fylke er det bare Alta og Hammerfest som er større enn Kirkenes.

Omlag 11 % av befolkninga i Sør-Varanger er migranter eller har migrantbakgrunn. Tall fra 2009 viser at 75 ulike nasjoner på det tidspunktet var representert i kommunen (Komerøs 2009). Migranter fra Russland er den største gruppa, og det er vanlig å anslå at 10 % av befolkninga i Kirkenes er russere. I tillegg har mange innbyggere finsk og/eller samisk bakgrunn. De med finsk bakgrunn kan deles i to hovedgrupper. Den ene er de som har sine røtter i den gamle migrasjonen fra Nord-Finland og Nord-Sverige til Nord-Norge. Denne gruppa, kvenene, er i dag anerkjent som nasjonal minoritet.² Den andre gruppa er de som har kommet til Norge de seneste tiårene, blant anna for å arbeide i gruveindustrien. Den samiske minoriteten består både av nordsamer og skoltesamer. Dette språklige og kulturelle mangfoldet er svært komplekst, og som vi skal se seinere i

¹ Jeg benytter anledningen til å takke kolleger i forskergruppa Språk og samfunn ved Universitetet i Tromsø for gode innspill underveis i arbeidet med denne artikkelen. I tillegg vil jeg takke en fagfelle og Kirsten Palm for nyttige tilbakemeldinger.

² Det er viktig å være klar over at etnonymet kven er et omdiskutert begrep, og i Sør-Varanger vil man møte mange som er negative til kvenbegrepet, og som foretrekker begrepet "finsk" eller "finskætta", jf. Lane (2006) og Storås (2007).

artikkelen, er den lokale diskursen om russisk språk sammenfletta med de tradisjonelle minoritetene, det vil si kvensk og samisk.

Nærheta til den russiske grensa har stor betydning for lokalsamfunnet, og Kirkenes har også blitt et sentralt sted i utviklinga av de norsk-russiske relasjonene på nasjonalt plan. Fra et sosiolingvistisk perspektiv er både de demografiske og de sosiale og politiske utviklingene med på å skape muligheter for flerspråklige møter på alle nivå i dette urbane arktiske samfunnet. Viken, Granås & Nyseth (2008:25) skriver: "Socially and culturally, borders are important because they are part of the everyday practices and discourses for people living at the border." I Kirkenes kan vi med andre ord forvente at de russiske grensene er høyst til stede i folks hverdagsliv, og dermed også høyst til stede ved enkeltindividers og lokalsamfunnets *språkvalg*. I sosiolingvistikken brukes gjerne begrepet *språkvalg* om både bevisste eller ubevisste valg om å bruke eller fremme/hindre bruk av språk, varianter av språk eller alternative uttrykksmåter i et språk. Det er hensiktsmessig å skille mellom den enkelte språkbrukerens valg og de valgene som språksamfunnet gjør for eksempel gjennom lovverk og andre styringsdokumenter. Utgangspunktet for denne artikkelen er altså at forhold i samfunnet er med på å regulere språkvalg, og fokus vil være på bevisste språkvalg på et samfunnsnivå.

Presentasjon av problemstilling, data og teoretiske perspektiver

Tema i denne artikkelen er altså norsk-russisk flerspråklighet i grunnskolen i Kirkenes, og målsettinga er å analysere prosjektet *Russisk morsmål som andrespråk*. Prosjektet hadde sin prosjektperiode fra 2007 til 2010, og det gikk i korthet ut på å tilby undervisning i og på russisk for barn med russisk bakgrunn i Sør-Varanger. Prosjektet ble leda av Kirkenes kompetansesenter, og til sammen 47 barn deltok i undervisninga i prosjektperioden.

Hovedproblemstillinga i denne artikkelen er å utforske hvordan lokal og nasjonal språkpolitikk henger sammen på den norsk-russiske grensa. Mer konkret er det interessant å finne ut mer om hvem som sto bak initiativet til prosjektet *Russisk morsmål som andrespråk* i Kirkenes, hvorfor initiativet kom i 2007, hvilke språkaktører vi kan identifisere i prosjektet, og hvilke argumenter de ulike aktørene har.

Analysen er basert på ulike kilder. Den første kilden er *Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa* (Opplæringslova) og de relevante paragrafene der. Denne vil si noe om hvilke rammer som gjelder for flerspråklig opplæring i den norske grunnskolen. For det andre baseres analysen på intervju med innbyggere i Kirkenes og feltnotater fra planleggingsmøte i prosjektet i 2007. Intervjuene gjennomførte jeg i forbindelse med mitt postdoktorprosjekt om språkkontakt og språkvalg i

det flerspråklige Nord-Norge.³ Det mest sentrale intervjuet er med kvinne jeg kaller Kirsti som var sentral i etableringa av prosjektet. Intervjuene dreier seg om intervjupersonenes små og store språkvalg. Den tredje kilden er strategiplanen *Likeverdig utdanning i praksis!* fra 2004 (Utdannings- og forskningsdepartementet 2004) og den reviderte strategiplanen *Likeverdig opplæring i praksis!* fra 2007 (Kunnskapsdepartementet 2007). Jeg har særlig sett på initiativ nummer 9 i strategiplanen, som omhandler temaet morsmål som andrespråk (NAFO 2010, Palm 2010).

Tema i denne artikkelen er altså hvordan lokal og nasjonal språkpolitikk henger sammen. For å få fram denne sammenhengen bygger analysen på to teoretiske perspektiver. For det første kan analysen beskrives som en ”kritisk” studie av flerspråklig utdanning (jf. Martin-Jones 2007). Innafor dette perspektivet brukes begrepet ”kritisk” for å avdekke forhold mellom mikro- og makronivå i utdanningssystemet. Martin-Jones (2007:171) refererer til Tollefson (2002) som skriver at målet for denne typen studier er som følger: “to reveal links between local discourse practices, the everyday talk and interactional routines of classrooms, and the wider social and ideological order”. I denne analysen skal jeg altså avdekke hvordan prosesser på makronivå rammer inn lokale praksiser, og i neste omgang hvordan innsiktene fra analysen kan skape et grunnlag for bedre flerspråklig utdanning. Med dette teoretiske perspektivet følger en diskursanalyse av kildematerialet, der målet er å studere elementer i diskursen som kopler den lokale praksisen med de nasjonale diskursene om utdanning generelt og flerspråklig utdanning spesielt.

For det andre bygger analysen på Eira & Stebbins’ (2008) teori om at ulike *aktører* har ulike roller i språkprosjekter. Aktørbegrepet henger sammen med begreper som agenter og agens, og det dreier seg altså om at personer og institusjoner handler, altså at de bruker de mulighetene som oppstår og som formidles i samfunnet, til å handle.⁴ Jeg følger med andre ord Ahearns (2001) foreløpige definisjon av konseptet agens: ”Agency refers to the socioculturally mediated capacity to act”. Eira & Stebbins’ (2008) teori sier også noe om hvordan aktører kan bidra til kontinuitet og endring i språkpolitikken rundt en minoritet. Et sentralt poeng i denne

³ Prosjektet *Språkkontakt og språkvalg i Nord-Norge* var finansiert av Norges forskningsråd, og prosjektperioden var 2008-2012.

⁴ Jeg reserverer begrepet agens til å gjelde personer og institusjoner, og med dette sier jeg også at agens kan være både individuell og supra-individuell, men det kan selvsagt diskuteres om dette er en fruktbar avgrensing, jf. Ahearn (2001) for en grundig diskusjon av begrepet.

teorien er narrativer og hvordan ulike narrativer autentifiserer ulike språkaktørers holdninger og posisjoner. Eira & Stebbins (2008) knytter analysen til konseptet "lineage", altså "linjer", og tanken er at ulike aktører i språkpolitikken skaper linjer i sin argumentasjon, for å opprettholde kontinuitet og fremstille sine posisjoner som ekte og autentiske. Eksempler på linjer er "origins lineage" og "identity lineage". "Origins lineages" handler om omforente fortellinger om hvor man kommer fra, mens "identity lineage" handler om en felles forståelse for hvem man er. Som vi skal se, er slike narrativer om historiske linjer relevante når det gjelder russisk i Kirkenes. De språkpolitiske aktørene som trekkes fram i analysen, kan beskrives som nasjonale eller lokale. De nasjonale aktørene kommer til uttrykk gjennom offentlige dokumenter, som Opplæringslova og strategiplanen *Likeverdig opplæring i praksis* (Kunnskapsdepartementet 2007). De lokale aktørene kommer til orde gjennom møter, undervisning og intervjuer i Kirkenes.

Presentasjon av resultater

Den første delen av analysen tar for seg Opplæringslova. Deretter presenteres analysen av intervjuet med Kirsti. Så følger en analyse av strategiplanen *Likeverdig opplæring i praksis* (Kunnskapsdepartementet 2007) og tiltak nummer 9 i denne strategiplanen.

Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (Opplæringslova)

På mange måter er prosjektet *Russisk morsmål som andrespråk* i Kirkenes regulert av det offisielle Norge. Vårt utdanningssystem er et nasjonalt ansvar og sentralstyrt gjennom blant annet Opplæringslova og læreplanverk. Det mest relevante for denne analysen er de paragrafene i Opplæringslova som dreier seg om rettighetene og pliktene til de ulike språkgruppene i Norge. Her skal fokus være på hva Opplæringslova sier om hvilke mulige språkvalg som er tilgjengelig i grunnskolen.

I Opplæringslova går det fram at norske og samiske barn har rett til opplæring på sitt morsmål, det vil si norsk eller samisk. Unntaket er i undervisning i fremmedspråk som engelsk og fransk. Opplæring i og på norsk er regulert av § 2-5, og der skilles det mellom skriftlig og muntlig opplæring. Når det gjelder skriftlig, er det kommunen som avgjør hvilken målform, enten bokmål eller nynorsk, som skal være hovedmål i de enkelte skolene. I den muntlige opplæringa bestemmer elevene og personalet selv hvilket norsk talemål de vil bruke, og det vanlige er at både barn og voksne bruker det talemålet de er vant med utenfor skolesammenheng. Når det gjelder samisk, omtales samisk opplæring i et eget kapittel, kapittel 6, og i § 6-2 skilles det mellom opplæring i og på samisk i og utenfor "samiske distrikt". I samiske distrikt har alle elever i grunnskolealder rett til

opplæring i og på samisk, mens utenfor må det være minst ti elever som ønsker opplæring i og på samisk og den gjenværende elevgruppa må bestå av minst seks elever.

Med utgangspunkt i Opplæringslova er det også laga læreplanverk på både norsk og samisk. Innafor disse læreplanverkene er det også muligheter for samiske elever å velge samisk som andrespråk, og det er også mulig å velge mellom nordsamisk, lulesamisk og sørsamisk. Når det gjelder de nasjonale minoritetene i Norge, er det kun kvener i Troms og Finnmark fylker som har rett til å få opplæring i kvensk. I § 2-7 står det som følger:

Når minst tre elevar med kvensk-finsk bakgrunn ved grunnskolar i Troms og Finnmark krev det, har elevane rett til opplæring i finsk. Omfanget av opplæringa i tid og innhaldet i opplæringa fastsetjast i forskrifter etter § 2-2 og § 2-3 i denne lova. Frå og med 8. årstrinnet vel elevane sjølv om dei vil ha opplæring i finsk.

Departementet kan gi forskrifter om alternative former for opplæring etter første leddet når opplæringa ikkje kan givast av eigna undervisningspersonale på skolen.

Også elever med tegnspråk som førstespråk har rett til opplæring på sitt morsmål, tegnspråk, jf. § 2-6.

Mest relevant for denne analysen er likevel § 2-8 som omtaler elever fra *språklige minoriteter*. Begrepet *språklige minoriteter* brukes om elever som er født utenfor Norge og som har flytta til Norge seinere, og det er elever som har foreldre (én eller begge) som er migranter til Norge og som snakker andre språk enn norsk eller samisk. I lovteksten står det:

Elevar i grunnskolen med anna morsmål enn norsk og samisk har rett til særskild norskopplæring til dei har tilstrekkeleg dugleik i norsk til å følgje den vanlege opplæringa i skolen. Om nødvendig har slike elevar også rett til morsmålsopplæring, tospråkleg fagopplæring eller begge delar.

Morsmålopplæringa kan leggjast til annan skole enn den eleven til vanleg går ved.

Når morsmålsopplæring og tospråkleg fagopplæring ikkje kan givast av eigna undervisningspersonale, skal kommunen så langt mogleg leggje til rette for anna opplæring tilpassa føresetnadene til elevane.

Kommunen skal kartleggje kva dugleik elevane har i norsk før det blir gjort vedtak om særskild språkopplæring. Slik kartlegging skal også utførast undervegs i opplæringa for elevar som får særskild språkopplæring etter føresegna, som grunnlag for å vurdere om

elevane har tilstrekkeleg dugleik i norsk til å følgje den vanlege opplæringa i skolen.

Opplæringslova slår med andre ord fast at elever fra språklige minoriteter har rett til særskilt norskopplæring, men bare til elevene er tilstrekkelig gode i norsk til å følge opplæringa på norsk. Elevene kan om nødvendig også få morsmålsopplæring, tospråklig fagopplæring eller begge deler. Rettigheten til tilpassa språkopplæring utløses imidlertid ikke automatisk, men er avhengig av skolenes evaluering av den enkelte elevens norskferdigheter. Det overordna målet er derfor at elevene skal følge den ordinære undervisninga så raskt som mulig, og dette gjør at tilpassinga og differensieringa mellom majoritet og minoritet er kvantitativ, ikke kvalitativ (Engen 2010). Denne utdanningsmodellen er i realiteten et eksempel på en enspråklig utdanning for flerspråklige barn og unge (jf. Bakers 2006 typologi over flerspråklig utdanning) som har enspråklighet som resultat.⁵

For elever med andre morsmål enn norsk er morsmålet kun et redskap for tilegnelsen av norsk, og andre morsmål enn norsk og samisk har slik sett ingen egenverdi i den norske skolen. Dette betyr i realiteten at skolesystemet fokuserer på elevenes norske språk, og at foreldre og barn er avhengige av foreldrene eller andre offentlige eller private initiativ dersom de ønsker å utvikle og styrke sine morsmål.

Etter dette kan vi si at Norge har innebygd et språklig hierarki i Opplæringslova. Lova støtter primært elevenes norske språk, og i den grad andre språk har god støtte i lova, dreier dette seg om samiske språk og tegnspråk. Kvenske elever får ikke tilbud om morsmålsopplæring på kvensk, men de kan få "finsk som andrespråk". Nederst i hierarkiet er elever fra språklige minoriteter, for eksempel elever med russisk bakgrunn, og disse elevene har ikke mulighet til å utvikle sin flerspråklighet i det norske utdanningssystemet på grunnskolenivå.

Prosjektet *Russisk morsmål som andrespråk* kan sies å være et forsøk på å gi en bedre flerspråklig utdanning til elever fra én gruppe av de språklige minoritetene, og i det følgende skal vi se nærmere på hvordan prosjektet kom i gang, og fokus vil være på den lokale diskursen om språk i Kirkenes.

⁵ I denne modellen kan likevel flerspråklighet være aktuell, men ikke en flerspråklighet som involverer elevenes opprinnelige morsmål. Det er heller snakk om en type flerspråklighet som involverer skolens tradisjonelle fremmedspråk, for eksempel engelsk og tysk.

Den lokale diskursen i Kirkenes

I 2007 tok Kirkenes kompetansesenter initiativ til å starte prosjektet *Russisk morsmål som andrespråk*. Kirkenes kompetansesenter er et senter der det blir tilbudt undervisning for voksne i ulike fag på ulike nivå i utdanningssystemet. Da prosjektet ble presentert for politikerne i Sør-Varanger kommune, vedtok kommunestyret at det skulle sendes en søknad om finansiering av prosjektet til Kunnskaps- og forskningsdepartementet. Søknaden ble raskt behandlet i den lokale administrasjonen, og nærmest før søknaden ble sendt fra Kirkenes, var finansieringa på plass. Forutsetninga var at prosjektet i Kirkenes skulle sees i sammenheng med strategiplanen *Likeverdig opplæring i praksis!* (Kunnskapsdepartementet 2007), og miljøet i Kirkenes ble råda til å samarbeide med prosjektet *Morsmål som andrespråk* i Trondheim som springer ut av strategiplanen, jf. nedenfor.⁶

I intervjuet med Kirsti på Kirkenes kompetansesenter spør jeg om bakgrunnen for hvorfor man tok initiativ til prosjektet. Kirsti knytter prosjektet til en ny mulighet som kom med innføringa av Kunnskapsløftet i 2006.⁷ Kunnskapsløftet gjorde det mulig å tilby andre fremmedspråk enn man tradisjonelt har gjort i grunnskolen, og lokalt i Kirkenes ble denne muligheten benytta til å tilby russisk som fremmedspråk. Kirsti nevner to hovedgrunner til at man i Sør-Varanger valgte russisk. Hun forteller:

- (1) *Å sidn vi bor så nært Russland, så va det naturli å vølle russisk som ett av fremmedspråkan. Åsså fordi at det e begrensa me lærere her så va det naturli. Vi har masse lærera som kan gi russisk. Men vi har begrensa på andre språk.*

Nærheta til Russland og tilgang til lærerressurser var altså viktige begrunnelser.

Erfaringene fra tilbudet med russisk som fremmedspråk i grunnskolen belyste i neste omgang en ny problemstilling knytta til russisk i skolen. Det viste seg nemlig at det bare var elever med norsk bakgrunn som valgte russisk, mens elever med russisk bakgrunn, det være seg immigranter eller norskfødte med russiske foreldre, ikke fikk et tilbud som passa deres kunnskapsnivå i russisk. Kirsti beskriver dette som en

⁶ I en kort rapport fra NAFO for prosjektperioden 2007-2009 går det fram at prosjektet *Russisk morsmål som andrespråk* er finansiert av Utdanningsdirektoratet med egenandel fra Sør-Varanger kommune (NAFO 2009). Det finnes en liknende sluttrapport for prosjektet *Morsmål som andrespråk* (NAFO 2010). *Morsmål som andrespråk* var også finansiert av Utdanningsdirektoratet, men hadde ikke noen egenandel fra Trondheim kommune.

⁷ Kunnskapsløftet 2006 er en skolereform med blant anna innføring av nye læreplaner i alle fag.

”kontrast”, og gjennom dette begrepet beskriver hun det hun oppfatter som en ulikhet i den norske skolen:

- (2) *Å det vi oppdaga va at det va i hovedsak norske som velte russisk. For di russiske kunne jo eller syns ikke at dem kunne nok til å gå vise at dem ikke kunne skrive å lære på russisk. Å da fikk vi en sånn kontrast mellom norske onga som fikk lære russisk i skoln å di russiske som ikke hadde et tilbud på sitt nivå. Når russiske barn kom åsså inn i di her andre fremmedspråkgruppan å eh hadde- snakka relativt bra, men hadde mista hele sitt skriftgrunnlag.*

I narrativen i (2) kommer det fram at erkjennelsen av kontrasten i tilbudet til norske og russiske elever er en form for komplikasjon som motiverer prosjektet *Russisk morsmål som andrespråk*. Det at russiske barn ”mista hele sitt skriftgrunnlag”, er også en viktig motivasjonsfaktor for prosjektet, og denne innsikten er også med på å forme det innholdet som undervisningstilbudet skulle ha.

Kirsti understreker at både muntlige og skriftlige ferdigheter i russisk språk er ønskelig både for det enkelte barnet, men også for Kirkenes som samfunn. For det første er det viktig for barna å utvikle sine russiskkunnskaper slik at de i fremtiden kan realisere ønsker om yrke og karriere der kompetanse i russisk kan inngå. I Kirkenes er det mange arbeidsplasser der kunnskaper i russisk språk og kultur er nødvendig. For det andre vil Kirkenes som samfunn kunne bygge på en viktig lokal flerkulturell kompetanse i grenseoverskridende samarbeid og relasjoner.

Det er videre interessant å se at Kirsti knytter prosjektet til erfaringene fra arbeidet med å revitalisere kvensk/finsk og samisk. Kirsti sier:

- (3) *For vi har jo- det hær e jo et område kor vi har jobba ganske aktivt førr å få finsk å samisk inn i skoln ijenn å revitalisere di språkan fordi dæm har falt bort. Å det vil være for for domt visst vi i en ny sånn oppstartfase ska risikere å miste russisk åsså å måtte gå igang me revitalisering for di ongan som allerede har det som et aktivt talespråk.*

I (3) ser vi at Kirsti vurderer statusen til det russiske språket i Kirkenes og Norge i lys av de tradisjonelle minoritetsspråkene i regionen. Kirsti har selv kjennskap til utfordringene knytta til opplæring på samisk, og det er viktig for henne å unngå liknende utfordringer for russisk språk i Norge. Bruken av begrepet ”revitalisering” i (3) er spesielt interessant. Effekten av koblinga mellom russisk og finsk/samisk er sammensatt, og blant anna knytter Kirsti på den måten den lokale diskursen i Kirkenes til den globale diskursen om ”flerspråklighet” og ”truede språk” (jf. Duchêne & Heller

2007). Begrepsbruken posisjonerer også Kirsti som en aktør i språkpolitikken med kjennskap til den lokale språkhistoria og til sentrale faguttrykk. Denne ekspertrollen har hun og mange andre med henne fått gjennom å ta høyere utdanning ved en utdanningsinstitusjon utenfor lokalmiljøet for så å returnere til hjemplassen. Koblinga mellom russisk og samisk/finsk får også fram den særegne stillinga som russisk har i Kirkenes. Frasen ”i en ny sånn oppstartfase” indikerer at russisk ikke er et nytt minoritetsspråk i Kirkenes; det er språk med lange røtter i dette norske lokalsamfunnet og også med langsiktige framtidsutsikter etter oppstartsfasen.

Det er interessant å se hvordan Kirsti beskriver det språklige klimaet i Kirkenes og posisjonen til russisk gjennom aktivitetene på Kirkenes kompetansesenter. Før 2005 brukte senteret mye penger og energi på å annonse og reklamere for undervisningstilbudene på senteret. Dette har endra seg, og på intervjudtidspunktet klarer de knapt å følge opp interessen fra publikum, og det er kurs i russisk og engelsk som er spesielt populære. Grunnen til at engelsk har fått et oppsving, er at gruveindustrien i Kirkenes starta på nytt i 2007 da et australsk firma kjøpte seg inn i den lokale bedrifta. Som en oppfølging til dette temaet spør jeg Kirsti om den nye flerspråklige situasjonen med russisk og engelsk som viktige språk i Kirkenes har fått innflytelse på interessen for kvensk, finsk og samisk. Kirsti svarer slik:

- (4) *Heh, æ trur finsk å samisk e vældi førsjelli i fårhåll te russisk førdi det e det pragmatiske, det e nytteværdien, asså, det kan brukes ti no me engang. Man kan ikke reise så mange nye spennanes stea å ta sæ fræm me å lære sæ samisk, før æksæmpel. Får di samiske områdan tar man sæ grett fræm på egne språk. Øhm, men sjenerelt blir det jo en større fokus på det me- me flerspråklihet, å det e nytte av å kunne språk. Men æ har jo inntrykk av at den fokusn såm e på andre fræmmedspråk, å nytten av å kunne andre språk, det e korsn Nårge ska klare å være en del av en globalisert værdn. Å i fårhåll ti finsk å samisk, så e det jo kke asså, det- det blir et mer sånn indremedisinsk pærspektiv på- på det enn på russisken. Å æ har inntrykk av at det e mye lettere å kommunisere ut behove til politikera, får eksempel, både på lokalt nivå å på høyeste nivå, behove får å ivareta russisken, enn behove får å sette inn midla får å få styrka samisk. Det trur æ. (-) Det- å men samisk har jo en låvfæsta rætt asså, å det har en låvfæsta rætt, å det e alle eni om, men det e frøkteli vanskeli å finne di læreran, å få di pærmænte kræftan.*

Mens russisk og engelsk kan ta språkbrukeren med til nye spennende steder utenfor Norge, beskrives samisk her som et *indremedisinsk* anliggende,

altså et forhold som gjelder nærmiljøet til Kirkenes. Det Kirsti peker på her, er at i den norske diskursen om flerspråklighet er det lettere å løfte fram de store internasjonale språkene, mens samisk (og vi kan legge til kvensk og finsk) i realiteten blir et lokalt anliggende som i mindre grad angår myndigheter og politikere på nasjonalt nivå. Slik Kirsti ser det, er det lettere å få gehør for behovet for å bygge opp kompetanse i russisk enn gehør for behovet for kompetanse i samisk. Samtidig gir Opplæringslova ikke anledning til å bygge norsk-russisk flerspråklighet for elever med russisk bakgrunn.

Med dette i bakhodet skal vi nå gå over til strategiplanen *Likeverdig opplæring i praksis!* (Kunnskapsdepartementet 2007).

Likeverdig opplæring i praksis!

Strategiplanen *Likeverdig opplæring i praksis!* (Kunnskapsdepartementet 2007) er på mange måter en anerkjennelse av at situasjonen for minoritetsspråklige og majoritetsspråklige elever i skolen ikke er likeverdig. Denne strategiplanen er en revidert versjon av *Likeverdig utdanning i praksis!* som ble lansert i 2004 (Utdannings- og forskningsdepartementet 2004). Fokuset her er på den reviderte planen.

Målsettinga med strategiplanen er å forbedre skoleresultatene i bred forstand blant elever med minoritetsspråklig bakgrunn. Beskrivelsene, handlingene og initiativene som tas opp i planen må imidlertid ikke sees i isolasjon; de må sees i sammenheng med Kunnskapsløftet 2006 og Opplæringslova. For å forstå strategiplanen må vi også ta med at hovedidealet for det norske skolesystemet lenge har vært *enhetsskolen* og fellesskapsskolen som byr på lik rett til utdanning for alle medlemmer i det norske samfunnet. Skolen er med andre ord det viktigste redskapet for å kvalifisere alle medlemmene, inkludert elever med ulik språklig og kulturell bakgrunn, til deltakelse i det norske samfunnet (Engen 2010).

Aktiv samfunnsdeltakelse er med andre ord målet, og fordi elever med minoritetsspråklig bakgrunn har dårligere skoleprestasjoner, er det en bekymring for at denne gruppa skal falle utenfor. Dermed kan man stille spørsmål ved om skolen virkelig er en arena som skaper tilstrekkelig grunnlag for like muligheter for alle i det norske samfunnet. Strategiplanen peker på ulike forklaringer på dårlige skoleprestasjoner. Blant annet nevnes dårlige norskkunnskaper blant de minoritetsspråklige elevene, foreldrenes lave utdanningsnivå og begrensede økonomiske ressurser, lav kompetanse blant lærerne, lave forventninger til de minoritetsspråklige elevene, og en vente-og-se-holdning til elevenes utvikling og læring i den norske skolen (Kunnskapsdepartementet 2007:14f). Det overordnede målet er derfor å bidra til økt læringsutbytte i skolen og til økt deltakelse blant de språklige minoritetene i barnehage, skole og høyere utdanning.

Strategiplanen tar også opp morsmålets rolle i evalueringa av språkopplæring for språklige minoriteter, og planen etterspør mer kunnskap om kvalitative og kvantitative sider ved morsmålsopplæring for språklige minoriteter. Dette er relevant for prosjektet i Kirkenes, men det er viktig å være oppmerksom på at strategiplanen ikke utfordrer eller setter til side Opplæringslova § 2-8 når det gjelder morsmålets rolle i utdanningsforløpet. Det er heller slik at strategiplanen understreker at morsmålsopplæring og tospråklig fagopplæring spiller en underordna rolle sammenlikna med norsk i den norske utdanningssystemet.

Det er fem hovedmål i strategiplanen, ett hovedmål for hvert steg i utdanningssystemet fra barnehage til voksne i høyere utdanning og opplæring for voksne immigranter. Det andre målet omhandler grunnopplæringen, og det slår fast at strategiplanen skal bidra til å "[b]edre skoleprestasjonene til minoritetsspråklige elever i grunnopplæringen" (Kunnskapsdepartementet 2007:6). Denne målsettinga er i neste omgang konkretisert i seks punkt (Kunnskapsdepartementet 2007:24):

- bedre språkopplæringen
- sikre tilpasset og differensiert opplæring
- øke rekrutteringen av minoritetsspråklige lærere på alle trinn i opplæringen
- bedre samarbeidet mellom hjem og skole
- bedre læringsmiljøet og arbeidet mot rasisme og diskriminering
- øke kompetansen blant ansatte om tospråklig utvikling og flerkulturelle spørsmål

Som vi ser, nevnes ikke elevenes morsmål direkte, men i det minste de to første målene kan involvere morsmålsopplæring som et redskap for å forbedre elevenes skoleprestasjoner. Strategiplanen foreslår i den sammenheng tiltak nr. 9: Forsøk med morsmål som andrespråk.

Tiltak nr. 9: Forsøk med morsmål som andrespråk

Tiltak nr. 9 dreier seg om å sette sammen en oversikt over allerede eksisterende forskning på morsmålsopplæringen inkludert tospråklig fagopplæring og norsk som andrespråk. Denne målsettinga er realisert i Bakkens (2007) rapport som gir en kunnskapsoversikt over virkninger av tilpassa språkopplæring for minoritetsspråklige elever.

I tiltak nr. 9 blir det også tatt initiativ til å sette i gang forsøk med undervisning i morsmål som andrespråk skoleåret 2007/2008. Forsøkene inkluderer veiledning og oppfølging av skolene, og i tillegg skal forsøkene dokumenteres og det skal gjennomføres følgeforskning. Målet for prosjektet er å:

- gi minoritetsspråklige elever mulighet til å videreutvikle sin tospråklighet
- prøve ut innhold i en plan for faget *morsmål som andrespråk*
- prøve ut modeller for organisering av opplæring i morsmål for tospråklige elever som ikke har rett til opplæring etter § 2-8
- dokumentere gode modeller for organisering av opplæring i morsmål for tospråklige elever som ikke har rett til opplæring etter § 2-8 (Palm 2010:4)

Hoveddelen av denne målsettinga ble realisert i Trondheim. I Trondheim var det fire språkgrupper med i prosjektet fra begynnelsen i 2007: vietnamesisk, farsi, russisk, bosnisk/kroatisk/serbisk. I 2008 ble prosjektet utvida med arabisk. I prosjektet tok man utgangspunkt i læreplanen i finsk som andrespråk, og etter hvert gikk man over til å prøve ut Den europeiske språkpermen. Undervisningen i de ulike språkgruppene foregikk over to timer en gang i uka. Undervisningen ble så langt mulig tilpasset elevenes nivå i morsmålet. Gruppene varierte fra to elever til 14 elever, og de var aldersblanda. Palm (2010) konkluderer i sin sluttevaluering med at prosjektet var en suksess først og fremst fordi elevene fikk mulighet til å utvikle sin flerspråklighet. Prosjektet viste også at både barn og foreldre ønsker denne typen flerspråklig opplæring og alle parter i prosjektet (elever, foreldre, lærere og prosjektledere) understreker at det er verdifullt for elevene å heve sin kompetanse i morsmålet. Samtidig var det noen praktiske og organisatoriske utfordringer (blant anna størrelsen på elevgruppene, timeplan og mangel på egen læreplan), men disse var ikke så store at de overskygga prosjektets suksess sett i forhold til målsettingen om å videreutvikle elevenes flerspråklighet.

Prosjektet *Russisk morsmål som andrespråk* er altså et mindre prosjekt enn det som ble gjennomført Trondheim. Vi vet samtidig lite om i hvilken grad prosjektet i Kirkenes var en suksess fordi det ble ikke evaluert av eksterne følgeforskere. Gjennom intervju og samtaler med folk i Kirkenes er det likevel klart for meg at prosjektet var vellykka på mange vis. Selv om undervisningen ble organisert utenfor skolen etter skoletid, var det 47 barn som deltok. Flere av disse måtte kjøre flere mil for å komme til undervisninga, og dette sier noe om foreldrenes investering i elevenes flerspråklighet. Kirsti beskriver at elevene fikk et godt fellesskap, og engasjementet både fra elever og foreldre var stort. Hun er også inne på at folk både i og utenfor Kirkenes viste interesse for prosjektet, blant anna for å vurdere om prosjektideen kunne overføres til andre språk og til andre lokalsamfunn i Finnmark. Det må likevel understrekes at det ikke er mulig å vurdere i hvilken grad elevene fikk utvikla sin flerspråklighet fordi jeg fulgte ikke elevene og undervisninga i prosjektperioden. Det faktum at

undervisninga var så populær, indikerer likevel at elevene opplevde undervisninga som meningsfull.

I lys av dette kan en spørre hvorfor prosjektet ikke ble videreført. Så langt jeg kjenner til, stoppa prosjektet opp da de eksterne midlene tok slutt. Tilbud om russiskundervisning til elever med russisk bakgrunn som har gode norskkunnskaper, er ikke en lovpålagt oppgave og denne elevgruppa har ikke krav på morsmålsundervisning. Slike tilbud vil derfor være sårbare under stramme økonomiske vilkår. Og trolig er det nettopp kommuneøkonomien i Sør-Varanger som ble avgjørende for at undervisning i russisk morsmål som andrespråk ikke ble videreført. Så kan en i neste omgang spørre om å sikre god norsk-russisk flerspråklighet er et ansvar som Sør-Varanger kommune skal bære alene, men den diskusjonen tas ikke videre her.

Drøfting

Gjennom analysen kommer det fram at sammenhengen mellom lokal og nasjonal språkpolitikk er kompleks. Initiativet til prosjektet *Russisk morsmål som andrespråk* kom fra et miljø i Kirkenes med høy språkkompetanse, og prosjektet ble raskt realisert med støtte fra nasjonale prosesser og støttespillere. Språkaktørene i Kirkenes viser at de tar utgangspunkt i sine lokale kontekster, og prosjektideen får delvis kraft av nasjonale aktører, eksempelvis Kunnskapsdepartementet som står bak strategiplanen *Likeverdig opplæring i praksis!*. Den offisielle språkpolitikken er likevel nedfelt i nasjonale lover, og blant anna Opplæringslova setter begrensninger for lokale initiativ. En grunn til at prosjektet i Kirkenes ikke ble en permanent ordning, kan kanskje finnes nettopp her. Fra nasjonalt hold var det aldri aktuelt å endre på § 2-8 i Opplæringslova, som altså regulerer språkopplæring til elever fra språklige minoriteter, selv om tiltak nr. 9 i strategiplanen bevegde seg ut over lovens rammer. Tiltak nr. 9 la ikke opp til anna enn kortvarige prosjekt.

Samspillet mellom lokalt og nasjonalt plan er imidlertid mer sammensatt enn som så, og for å forstå hvorfor initiativet til prosjektet kom i 2007, er det hensiktsmessig å se nærmere på det språklige klimaet som råda i Kirkenes på dette tidspunktet. Kirsti på Kirkenes kompetansesenter beskriver en generell interesse for språk, og den henger blant anna sammen med at mange russere har flytta til Kirkenes, men også oppstarten av gruveindustrien fra 2007. Interessant i denne sammenhengen er funnene i Bjugn (2001) og Rogova (2008). Bjugn (2001) dokumenterer blant anna at språkbrukernes sosiale nettverk har stor betydning for at russere i Kirkenes velger å snakke russisk. Rogova (2008) beskriver en utvikling fra avvisning til omfavne av russisk i Kirkenes. Fra å være omgitt av negative stereotyper har både folk fra Russland og deres russiske språk utvikla seg

til å bli positive ressurser for Kirkenes. Byen har blant anna gjennom den russiske tilstedeværelsen utvikla seg til å bli en viktig og vital by for utvikling av ulike politiske så vel som kulturelle relasjoner på tvers av statsgrenser (jf. Viken, Granås & Nyseth 2008, Viken & Nyseth 2009). Dette er også Kirsti på Kirkenes kompetansesenter inne på. På grunn av de seneste politiske utviklingene hevder Viken, Granås & Nyseth (2008) at Kirkenes har utvikla seg fra å være en 'by ved grensa' til å bli en 'grenseby'. Dette innebærer for eksempel at russisk språk og kultur er høyst tilstedeværende i byen. For den som kommer kjørende til Kirkenes for første gang, vil veiskiltinga med latinske og kyrilliske bokstaver være slående. Videre har Kirkenes blitt et viktig sted for utviklinga av geopolitiske relasjoner i nord, og stedet er helt sentralt i den norske nordområdesatsninga som Stoltenberg II-regjeringa lanserte høsten 2006. I den forbindelse har Kirkenes vært vertskap for mange viktige politiske begivenheter de siste årene, og Viken & Nyseth (2009) beskriver Kirkenes som en by for "miners and ministers", altså en by for gruvearbeidere og ministre. Begrepet "miners" peker på den lange tradisjonen for gruvevirksomhet i Kirkenes,⁸ mens "ministers" viser til at både norske og internasjonale toppolitikere besøker byen relativt ofte, dersom vi sammenlikner Kirkenes med andre småbyer i utkanten av Norge. Videre er det viktig å understreke at Norge og Russland har lange tradisjoner for kontakt og samarbeid på tvers av grensene. Den gamle Pomorhandelen fra slutten av 1700-tallet fram til ca. 1920 er ett eksempel på samhandling på tvers av det som i dag er statsgrenser. De senere tiårene har det vært samarbeid om blant anna miljøspørsmål og selv under den kalde krigen etter andre verdenskrig var kulturutveksling på tvers av grensene viktige. Det siste høydepunktet i dette samarbeidet er likevel etableringa av *grenseboerbeviset* (høsten 2010)⁹ og *Pomor-2011* som var en felles marineøvelse (mai 2011).¹⁰ Det språklige og kulturelle innholdet i nordområdesatsningen må primært sies å være knytta til kommunikasjonen

⁸ Gruveindustrien i Sør-Varanger starta i 1906, og A/S Sydvaranger var hjørnesteinsbedrift i samfunnet helt til gruvene stengte i 1997. Et nytt gruveselskap, Sydvaranger Gruve A/S, ble etablert i 2007, og gruvene ble åpna på nytt i 2009.

⁹ Grenseboerbeviser er en avtale om "Facilitation of Mutual Travel for Border Residents of the Kingdom of Norway and the Russian Federation". Denne avtalen definerer en 30 km visafri sone mellom Norge og Russland som skal gjøre grenseoverskridende aktiviteter innafor denne sonen enklere for innbyggerne.

¹⁰ *Pomor-2011* var en koordinert militærøvelse i Barentshavet og Norskehavet. Øvelsen fant sted over en periode på ti dager, inkludert to viktige offentlige feiringer i henholdsvis Russland og Norge: 9. mai markerer Russland slutten av 2. verdenskrig og 17. mai er den norske nasjonaldagen.

med russere, men også samisk har blitt mer og mer framme i debatten om hvordan de samfunnsmessige og humanistiske siktemålene i satsningen kan realiseres. Disse politiske temaene kan være med på å forklare hvorfor lokalsamfunnet i Kirkenes velger å starte prosjektet *Russisk morsmål som andrespråk* akkurat i 2007. Den politiske konteksten var rett og slett riktig for å fremme norsk-russisk flerspråklighet.

En annen viktig faktor i prosessene knytta til norsk-russisk flerspråklighet er også den globale diskursen om flerspråklighet som en positiv ressurs for samfunn og for individ. I Norge har dette blitt satt i system gjennom Kunnskapsløftet 2006, og med den kom også det store fremmedspråkløftet, altså at elever i grunnskolen skulle kunne lære et andre fremmedspråk. Som nevnt, måtte ikke dette andre fremmedspråket være et de tradisjonelle fremmedspråkene i Norge, som tysk eller spansk; det kunne også være språk som i svært liten grad har funnet veien inn i norske klasserom, som russisk og kinesisk. Den globale "flyten" av mennesker og språk (og penger) drypper med andre ord ned på lokalnivået via skolesystemet, og trolig har de høyt utdanna hjemflytterne og også migrantene til Kirkenes bidratt i denne prosessen. Som Kirsti ser det, var det naturlig å velge russisk som andre fremmedspråk i Kirkenes både fordi Russland er nært og fordi det fantes godt med lærerressurser. I Kirkenes har migrasjon bidratt til et relativt internasjonalt miljø, og i det minste i den private sfæren snakkes det mange ulike språk. Kirsti viser at på lokalt plan har også erfaringene fra de gamle minoritetsspråkenes revitaliseringsprosesser også gitt et argumentasjonsgrunnlag.

Demografiske, geografiske og politiske faktorer er med andre ord sammenvevd rundt prosjektet, og i tillegg kan dette med skriftspråkskyndighet på russisk trekkes inn. I følge Kirsti har det norske samfunnet behov for god kompetanse både i muntlig så vel som i skriftlig bruk av russisk. Denne kompetansen vil både komme det enkelte individet til gode, men også samfunnet som sådan. Gjennom intervjuet med Kirsti og også gjennom samtaler med russere om russisk i Kirkenes er det tydelig at gode skriftspråksferdigheter er viktig selv om russerne har flytta fra Russland. For de russiske migrantene til Norge er slike skriftspråksferdigheter en måte å opprettholde båndet til familien i Russland. Dette innebærer at skriftspråket er viktig i prosessen med å forhandle en grenseoverskridende kontinuitet for en russisk identitet (jf. 'origins lineage', Eira & Stebbins 2008). Dette underbygges av at forskjellen mellom russiske og norske barn og deres begrunnelser for å velge russisk som fremmedspråk da dette ble mulig etter Kunnskapsløftet 2006. Russisk som fremmedspråk var for det første ikke for elever som har russisk bakgrunn; nivået var trolig for elementært. Dette er forståelig i et norsk

skolesystem der fremmedspråksdidaktikk særlig legger vekt på muntlige kommunikative ferdigheter. Trolig har disse elevene med russisk bakgrunn også et bedre muntlig grunnlag enn medelever uten russisk bakgrunn. På den andre siden ville et slikt russisktilbud kanskje ”avsløre” at elever med russisk bakgrunn ikke kunne skrive russisk og heller ikke lære fag på russisk, noe som Kirsti er inne på i eksempel 2 over.

Relevant her er det også at russisk språk og kultur har fått en mer positiv status i Kirkenes, og eksempelvis Kirsti uttrykker en djup interesse for det russiske språket. Samtidig har hun et nært forhold til samisk. Dette gjør at Kirsti med autoritet kan kople ideen om revitalisering av samisk til en bekymring for dårlige russiskkunnskaper i Norge. På den ene siden er kompetanse i russisk høyst ønska fra politisk hold i Norge, men på den andre siden ser Norge ut til å sløse bort muligheten til å bruke det gode grunnlaget for høy kompetanse i russisk når man ikke gir elever med russisk som morsmål muligheten til å videreutvikle sin flerspråklighet. Ved å se prosjektet *Russisk morsmål som andrespråk* i lys av diskursen om revitalisering av samisk vurderer Kirsti at russere i Norge vil kunne oppleve en lignende språkskifteprosess, der blant anna skriftlige ferdigheter blir borte. Jeg tolker også det retoriske grepet med å bruke begrepet ”revitalisering” som en måte å skape og forhandle kontinuitet for russisk innenfor en norsk kontekst. Dette grepet skaper sammensatt norsk identitet der russisk inngår (‘identity lineage’, Eira & Stebbins 2008). Russisk er med andre ord ikke et ordinært immigrantspråk; det er et språk med lange røtter i Norge, og vi risikerer et språkskifte likt det som har skjedd for samisk og kvensk/finsk. Russisk er også forskjellig fra andre nyere migrantspråk i Norge fordi russisk språk og kultur var en viktig del av Pomorhandelen før ca. 1920, og det har vært et viktig nabospråk all den tid mennesker har bodd ved siden av hverandre i Varanger og på Kolahalvøya. I denne måten å argumentere for prosjektet *Russisk morsmål som andrespråk* ligger kanskje også en mulig løsning for å fremme en mer permanent flerspråklig norsk-russisk utdanning.

Som vist tidligere, finnes det et språklig hierarki i Opplæringslova, og dette makronivået i utdanningssystemet gir klare begrensninger til hvordan lokale aktører kan gjennomføre en flerspråklig opplæring, jf. Martin-Jones (2007) om forholdet mellom makro- og mikronivå i utdanningssystemet. Det er ingenting i den norske diskursen om flerspråklighet som tyder på at det vil komme forslag om å justere denne lova, selv om strategiplanen *Likeverdig opplæring i praksis!* åpner for kortere prosjekt som går ut over lovas rammer. Samtidig finnes det mulighet for lokal tilpasning innafor lova, og én slik mulighet kommer fram når vi ser nærmere på § 2-7. I denne paragrafen er det åpna for lokale

tilpasninger for finsk som andrespråk i Troms og Finnmark, og denne muligheten er kommet som et resultat av en erkjennelse av at finsk og kvensk språk har lang tilhørighet til Nord-Norge. Målsettinga med § 2-7 er å gi kvener og andre med finsk bakgrunn mulighet til å utvikle en norsk-kvensk/finsk flerspråklighet. Med en liknende argumentasjon kunne det være mulig å fremme forslag om en paragraf som fremmer russisk morsmål som andrespråk i de to nordligste fylkene. En slik lokal tilpassing innafor makronivåets rammer vil kunne ivareta noen av de lokale behovene i grensebyen Kirkenes.

Konklusjon

Prosjektet *Russisk morsmål som andrespråk* springer ut fra et lokalt initiativ som ble svært aktuelt også på et nasjonalt og internasjonalt plan, og vi har sett at dette lokale initiativet ble fletta inn i nasjonale og internasjonale strømninger og prosesser. På nasjonalt plan er dårlige skoleprestasjoner blant minoritetsspråklige elever et vesentlig bakteppe for hvorfor prosjektet i Kirkenes så raskt fikk finansiering, men dårlige skoleprestasjoner har ikke vært løfta fram lokalt i Kirkenes. På lokalt plan er trolig den norske nordområdesatsninga som Stoltenberg-regjeringa målbar i 2006, mer utslagsgivende, for med nordområdesatsninga ble endelig de lokale grenseoverskridende relasjonene gjenstand for en positiv internasjonal politikk. På lokalt plan ser det med andre ord ut til at prosjektet var med på å bekrefte russisk språk som noe naturlig og nært, og som noe viktig både for enkeltindividet og for lokalsamfunnet, og som noe vesentlig i lokalt, nasjonalt og internasjonalt grenseoverskridende samarbeid. Prosjektet bidrar på denne måten å identifisere Kirkenes som en grenseby der nordområdesatsninga har blitt en viktig ramme for lokale handlinger. Prosjektet både bygger og forhandler linjer og kontinuitet for russisk språk i Norge. Det opprettholder båndet til den russiske skrifttradisjonen og skaper basis for å se russisk i Norge som ikke bare et immigrantspråk, men også som en gammel nabo med gode framtidsutsikter i Norge.

Referanser

- Ahearn, Laura. 2001. 'Language and Agency', *Annual Review of Anthropology* 30, 109-137.
- Bjugn, Elisabeth. 2001: "*Jeg snakker det språket alle forstår*". *Språkbruk, språkvalg og sosiale nettverk blant kvinner med russisk og filippinsk bakgrunn i Kirkenes*, upubl. hovedfagsoppgave, Institutt for lingvistiske fag, Universitetet i Oslo, Oslo.
- Baker, Colin. 2006. *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism*, 4th ed. Multilingual Matters, Clevedon/Tonawanda/Ontario.

- Broch, Ingvald & Ernst Håkon Jahr. 1984. *Russenorsk: et pidginspråk i Norge*, 2. ed., Novus, Oslo.
- Duchêne, Alexandre & Monica Heller (red.). 2007. *Discourses of Endangerment. Ideology and Interest in the Defence of Languages*, Continuum, London/New York.
- Eira, Christina & Tonya N. Stebbins. 2008. 'Authenticities and lineages: revisiting concepts of continuity and change in language,' *International Journal of the Sociology of Language* 189, 1-33.
- Engen, Thor Ola. 2010. 'Enhetsskolen og minoritetene,' i Anne Bonnevie Lund & Bente Bolme Moen (red.) *Nasjonale minoriteter i det flerkulturelle Norge*, Tapir Akademisk Forlag, Trondheim, 121-139.
- Komeros, Anniki. 2009. *Det flerspråklige Sør-Varanger*, upubl. masteravhandling. Institutt for språkvitenskap, Det humanistiske fakultet, Universitetet i Tromsø, Tromsø.
- Kunnskapsdepartementet. 2007. *Likeverdig opplæring i praksis! Strategi for bedre læring og større deltakelse av språklige minoriteter i barnehage, skole og utdanning 2007-2009*, revidert utgave, Kunnskapsdepartementet, Oslo.
- Lane, Pia. 2006. *A Tale of Two Towns. A Comparative Study of Language and Culture Contact*. Doktoravhandling, Det humanistiske fakultet, Universitetet i Oslo, Oslo.
- Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (Opplæringslova). Lovdata. Lasta ned 16.05.2011 fra: <http://www.lovdata.no/all/nl-19980717-061.html>
- NAFO. 2009. *Rapport for tiltak 9 i Strategiplan Likeverdig opplæring i praksis! 2007-2009*. Upublisert.
- NAFO. 2010. *Sluttrapport for tiltak 9 i Strategiplan Likeverdig opplæring i praksis! 2007-2010*. Lasta ned 03.12.2012 fra: <http://www.hioa.no/Om-HiOA/NAFO/Prosjekter-Tiltak/Sluttrapport-morsmaal-som-andrespraak-2012>.
- Martin-Jones, Marilyn. 2007. 'Bilingualism, education and the regulation of access to language resources,' i Monica Heller (ed.) *Bilingualism: a social approach*, Palgrave Macmillan, Hampshire/New York, 161-182.
- Palm, Kirsten. 2010. *Morsmål som andrespråk. Sluttevaluering av prosjekt i Trondheim kommune*. I serien Fokus på språk, nr. 26, Fremmedspråksenteret, Halden.
- Rogova, Anastasia. 2008. *From Rejection to Re-embrace. Language and Identity of the Russian speaking Minority in Kirkenes*, Barents Institute, Kirkenes.
- Storaas, Kari. 2007. *Finland er bak oss, Norge er vårt land. Konteksters betydning for etniske endringsprosesser i Sør-Varanger*. Upubl. doktoravhandling, Institutt for sosialantropologi, Universitetet i Tromsø, Tromsø.
- Utdannings- og forskningsdepartementet. 2004. *Likeverdig utdanning i praksis! Strategi for bedre læring og større deltakelse av språklige minoriteter i barnehage, skole og utdanning 2004-2009*, Utdannings- og forskningsdepartementet, Oslo.
- Viken, Arvid, Brynhild Granås og Torill Nyseth. 2008. 'Kirkenes: An Industrial Site Reinvented as a Border Town,' *Acta Borealia* 25.1, 22-44.
- Viken, Arvid og Torill Nyseth. 2009. 'Kirkenes – A Town for Miners and Ministers,' in Torill Nyseth & Arvid Viken (ed.) *Place Reinvention. Northern Perspectives*. Ashgate, Surrey/Burlington, 53-72.